

dr Gábor Halász

Uwarunkowania poprawy wyników PISA na Węgrzech – wpływ programów rozwoju edukacji finansowanych przez UE²

Spis treści:

1. Wstęp
2. Poprawa wyników PISA na Węgrzech
3. Co przyczyniło się do poprawy wyników PISA?
4. Programy rozwoju edukacji finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego
5. Podsumowanie

1. Wstęp

Węgry, podobnie jak Polska, są jednym z krajów intensywnie wykorzystujących europejskie fundusze strukturalne w celu poprawy kształcenia. Uregulowania prawne rządzące tymi funduszami³ nakazują regularne ocenianie wpływu interwencji rozwojowych współfinansowanych z funduszy strukturalnych. Jednak takie oceny zwykle nie dotyczą zagadnień szczegółowych z profesjonalnego (pedagogicznego) punktu widzenia. W przypadku Węgier poprawa wyników PISA⁴ stanowi znakomitą okazję do oceny ewentualnego wpływu programów rozwoju edukacji współfinansowanych przez UE na poprawę jakości kształcenia, czyli na wyniki uczniów mierzone za pomocą międzynarodowych standardowych narzędzi oceny. W pierwszej części artykułu przedstawiam dowody na poprawę edukacji na Węgrzech, jakie wynikają z badań PISA, następnie dokonuję krótkiej analizy pojawiających się w tle czynników, które mogą być przyczyną tejsze poprawy. W części końcowej omawiam w sposób bardziej szczegółowy współfinansowane przez UE programy rozwoju edukacji.

2. Poprawa wyników PISA na Węgrzech

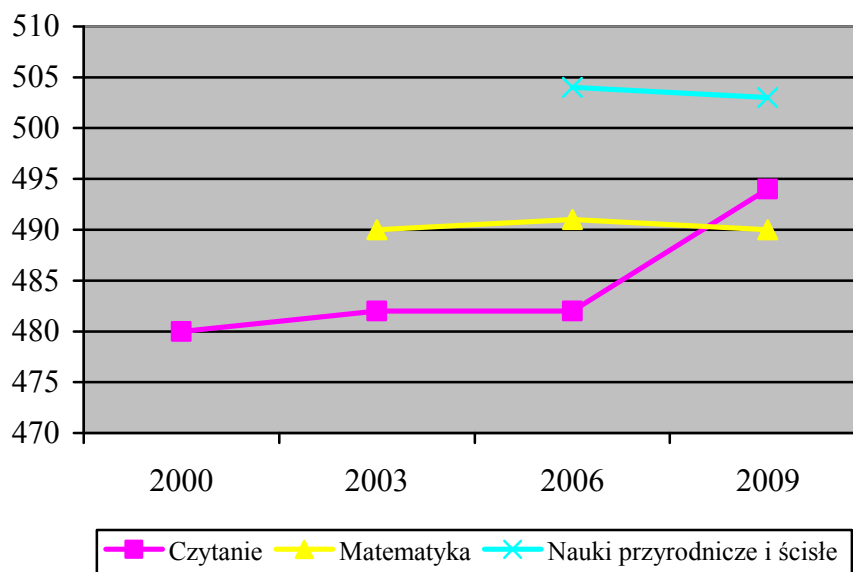
Każdy kraj uczestniczący w badaniach PISA (Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów) z niecierpliwością oczekiwał na publikację wyników dotyczących postępu edukacji na świecie między 2000 a 2009 r. Węgry nie stanowiły tu wyjątku. Jakie wyniki otrzymaliśmy? Otóż analizując dziewięcioletni cykl, odnotowano poprawę wyników 15-letnich uczniów na Węgrzech, jednak wyłącznie w umiejętności czytania i interpretacji. W dwóch innych dziedzinach pomiaru (matematyka oraz rozumowanie w naukach przyrodniczych) nie zaobserwowano żadnej istotnej zmiany (patrz Wykres 1).

² Artykuł ten jest rozszerzoną wersją prezentacji autora, przedstawionej na konferencji „Jak zmieniają się umiejętności uczniów od 2000 roku – Międzynarodowe ogłoszenie raportu z badań PISA 2009” w Warszawie, w dniu 10 lutego 2011 r.

³ Patrz „Rozporządzenie (WE) nr 1784/1999 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 12 lipca 1999 r. w sprawie Europejskiego Funduszu Społecznego” oraz „Rozporządzenie Rady (WE) nr 1783/1999 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 12 lipca 1999 r. w sprawie Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego”

⁴ Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów PISA (Programme for International Student Assessment) jest programem OECD (Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) mającym na celu ocenę wyników uczniów w krajach członkowskich i partnerskich tej organizacji,
http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1_1,00.html

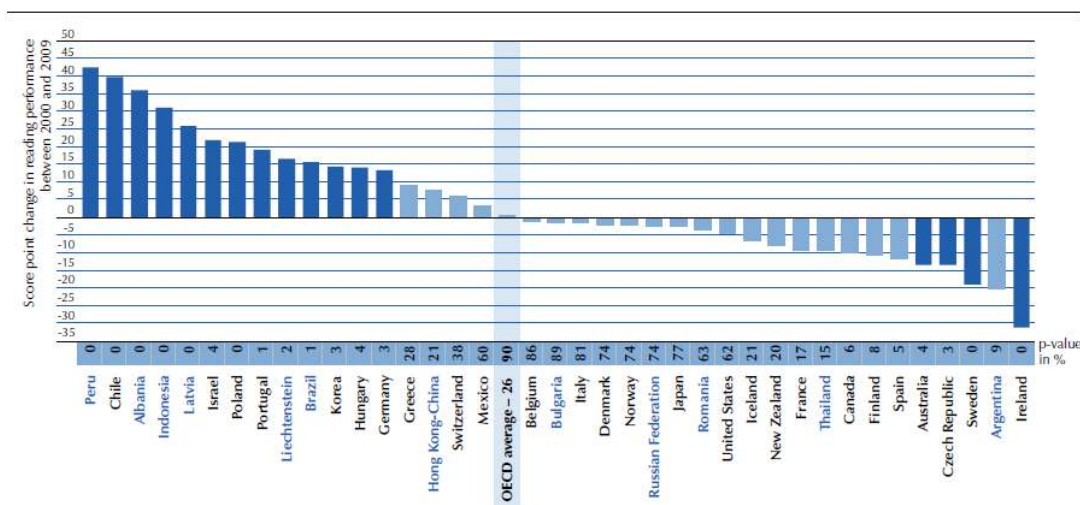
Wykres 1
Wyniki węgierskich uczniów w badaniach PISA (lata 2000-2009)



Źródło: Wyniki PISA 2009: Trendy w uczeniu się – zmiany w wynikach uczniów od 2000 roku, Tom V, OECD, Paryż.

W większości krajów członkowskich OECD (Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) wyniki uczniów odnoszące się do umiejętności **czytania i interpretacji** pozostały niezmiennie bądź uległy pogorszeniu. Jedynie w siedmiu krajach wysiłki podejmowane w celu poprawy wyników w tej dziedzinie zostały uwieńczone sukcesem, przy czym Węgry są jednym z nich (patrz **Wykres 2**). I tak średnie wyniki PISA uzyskane przez 15-letnich węgierskich uczniów w 2000 r. wyniosły zaledwie 480 punktów, a w 2009 r. wynik ten wzrósł do 494 punktów, co stanowi statystycznie istotną poprawę. W większości ów wzrost odnotowano między 2006 a 2009 rokiem.

Wykres 2
Zmiana w wynikach umiejętności czytania między 2000 a 2009 r.

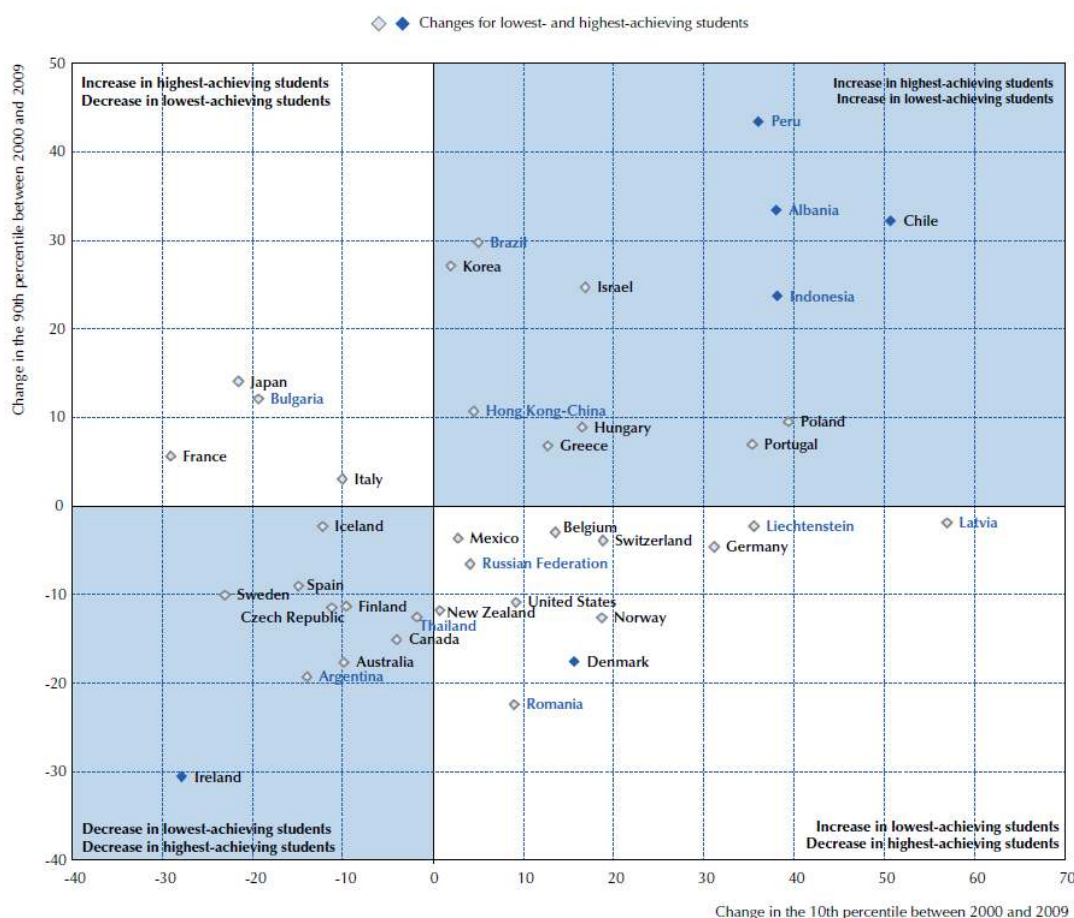


Źródło: Wyniki PISA 2009: Trendy w uczeniu się – zmiany w wynikach uczniów od 2000 roku, Tom V, OECD, Paryż.

Wyraźniejszą poprawę stwierdzono wśród dziewcząt (+17 punktów) niż wśród chłopców (+11 punktów), co było spowodowane lepszymi wynikami **uczniów słabszych** niż **uczniów zdolniejszych**. Podczas gdy odsetek uczniów poniżej 2 poziomu umiejętności **czytania i interpretacji** zmniejszył się z 22,7% w 2000 r. do 17,6% w 2009 r., odsetek uczniów na 5 poziomie wzrósł zaledwie z 5,1% w 2000 r. do 6,1% w 2009 r., a zatem była to poprawa o 5,1 punktów procentowych na najniższym poziomie i tylko o 1 punkt na najwyższym poziomie. Węgry są wśród siedmiu krajów członkowskich OECD, w których wykazano poprawę kompetencji zarówno wśród uczniów z wysokimi wynikami, jak i z niskimi (Patrz **Wykres 3**), a także wśród czterech krajów – razem z Polską – w których najślabi uczniowie poprawili wyniki znacznie bardziej niż uczniowie najlepsi.

Wykres 3

Zmiana w wynikach uczniów dobrych i uczniów słabych w poszczególnych krajach (lata 2000 i 2009)



Źródło: Wyniki PISA 2009: Trendy w uczeniu się – zmiany w wynikach uczniów od 2000 roku, Tom V, OECD, Paryż.

3. Co przyczyniło się do poprawy wyników PISA?

Zarówno w krajach, w których odnotowano pogorszenie, jak i w tych, w których odnotowano poprawę wyników próbuje się znaleźć wyjaśnienie dla zaobserwowanych zmian. Oczywiście ani poprawy, ani pogorszenia nie należy nigdy przypisywać jednemu czynnikowi, gdyż zazwyczaj dany wynik jest wypadkową niespójnych oddziaływań: niektóre z nich powodują poprawę, niektóre zaś powodują pogorszenie wyników. Pewne czynniki mogły pozostawać i przez cały czas pozostawały pod kontrolą rządów, inne zaś występowały niezależnie od

polityki. Niektóre z nich są związane z zamierzonymi działaniami politycznymi, natomiast inne są wynikiem spontanicznych, przez nikogo nie kontrolowanych procesów. Tak samo jest również w przypadku Węgier. Jest jeszcze zbyt wcześnie, aby spodziewać się tutaj naukowych wyjaśnień. Na tym etapie możliwe jest jedynie formułowanie pewnych założeń w oparciu o różnorodne, jakościowe źródła informacji.

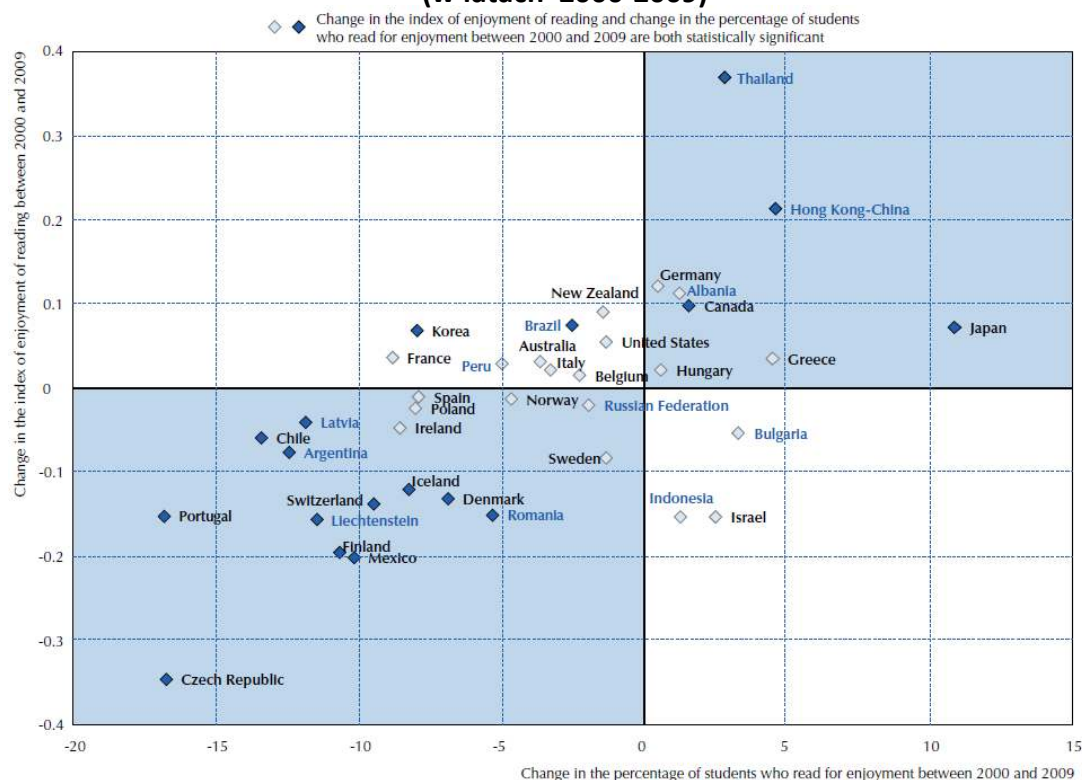
Po przeanalizowaniu danego okresu dostrzegam cztery główne zamierzone działania polityczne, które mogły mieć pozytywny wpływ na wyniki pomiaru umiejętności czytania i interpretacji wśród węgierskich uczniów, i które można określić jako możliwe przyczyny poprawy. Są one następujące:

- zwiększenie świadomości znaczenia rozwoju umiejętności czytania w klasach wyższych,
- poprawa edukacji najmniej uprzywilejowanych grup w ramach programów integracji,
- innowacje w programach nauczania oraz ciekawe projekty lekcji,
- wprowadzenie skutecznych mechanizmów zwrotnych.

Świadomość znaczenia rozwoju umiejętności czytania w klasach wyższych znacząco wzrosła po „szoku” wywołanym publikacją wyników pierwszego raportu PISA w 2001 r. Podjęto więc wysiłek w celu zmotywowania uczniów do świadomego i spontanicznego czytania (np. poprzez popularyzację książek młodzieżowych włączonych do kanonu lektur obowiązkowych lub zalecanych w niektórych szkołach). Znalazło to odzwierciedlenie w danych pokazujących wskaźnik korzystania z czytelni i odsetek uczniów, którzy czytają dla przyjemności. Węgry są wśród tych nielicznych krajów, gdzie zarówno **wskaźnik radości z czytania**, jak też **odsetek uczniów, którzy czytają dla przyjemności** uległy poprawie, choć w tym przypadku różnica nie jest istotna statystycznie (patrz Wykres 4).

Wykres 4

Wskaźnik radości z czytania a odsetek uczniów, którzy czytają dla przyjemności (w latach 2000-2009)



Źródło: Wyniki PISA 2009: Trendy w uczeniu się – zmiany w wynikach uczniów od 2000 roku, Tom V, OECD, Paryż.

Położenie większego nacisku na rozwój umiejętności czytania zostało również wsparte zmianami strukturalnymi: część zajęć lekcyjnych w klasach 5 i 6, które na Węgrzech są uznawane za poziom ISCED 2⁵ (gimnazjum), prowadzą obecnie nauczyciele nauczający na poziomie ISCED 1 (szkoła podstawowa). Ponadto w 2005 r. zmieniono zasadniczo formę egzaminu ukończenia szkoły średniej (matury); zmiana polegała na przesunięciu punktu ciężkości z przekazywania wiedzy faktograficznej na rzecz rozwoju kompetencji oraz wprowadzeniu nowych narzędzi oceny kompetencji, które wymagają wyższego poziomu umiejętności czytania.

W okresie dłuższym niż jedna dekada skoncentrowano się na poprawie edukacji najbardziej dyskryminowanych grup. Od 2004 r., kiedy Węgry uzyskały dostęp do europejskich funduszy strukturalnych w wyniku przystąpienia do Unii Europejskiej, ogromne środki zostały zainwestowane w programy integracji społecznej, skierowane głównie do najuboższej populacji uczniów, czyli w tym wypadku dzieci należących do mniejszości romskiej oraz do szkół o szczególnie wysokim odsetku dzieci romskich. Programom tym towarzyszyła intensywna restrukturyzacja zajęć klasowych i budowanie świadomości nauczycieli, a także poprawa warunków infrastruktury w wielu najgorzej funkcjonujących szkołach. Oczekiwano, że w wyniku tych interwencji nastąpi znaczna poprawa jakości nauczania w tych szkołach. Spadek liczby uczniów poniżej 2 poziomu umiejętności w badaniach PISA może być logiczną konsekwencją tych szeroko zakrojonych programów integracyjnych.

Również ponad 10 lat temu zostały rozpoczęte **Innowacje w programach nauczania oraz intensywny rozwój zajęć lekcyjnych na poziomie klasy** wraz z wprowadzeniem nowej krajowej podstawy programowej w 1996 r. i z budowaniem na ogromną skalę kompetencji wśród nauczycieli, które towarzyszyło tej reformie.⁶ Od końca lat dziewięćdziesiątych innowacje w programach nauczania połączone z programami budowania kompetencji były realizowane w sposób ciągły, a następnie wspierane europejskimi funduszami strukturalnymi. W połowie pierwszej dekady po 2000 roku rozpoczął się szczególnie innowacyjny program rozwoju, mający na celu budowanie kompetencji kluczowych w ramach Narodowego Planu Rozwoju współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Program ten – przeznaczony dla szkół podstawowych i gimnazjów (etapy nauczania ISCED 1 i 2) – wprowadził tzw. „**pakiety programów opartych o kompetencje**” (ten temat zostanie omówiony szczegółowo w następnej części artykułu). Innowacyjność jest cechą łączącą projekty rozwoju programów nauczania, rozwoju organizacji i przywództwa oraz rozwoju kompetencji dydaktycznych. Wprowadzenie **skutecznych mechanizmów zwrotnych** jest jednym z najbardziej efektywnych sposobów poprawy działania systemów, w tym systemów edukacyjnych. W tej dziedzinie, w ciągu

⁵ International Standard Classification of Education (ISCED) – Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia została opracowana przez UNESCO; służy jako narzędzie do gromadzenia i opracowywania oraz prezentowania statystyki w zakresie edukacji zarówno w poszczególnych krajach, jak i w skali międzynarodowej.

⁶ Zob. wydawane co dwa lata krajowe sprawozdania dla Komisji Europejskiej, monitorowanie programu pt. „Edukacja i szkolenia 2010”, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1532_en.htm oraz dokumenty referencyjne do analizy porównawczej pt. „Kluczowe kompetencje w Europie: otwieranie drzwi osobom uczącym się przez całe życie”, http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/keyreport_en.pdf.

ostatniego dziesięciolecia miały miejsce na Węgrzech spektakularne wydarzenia,⁷ które mogą tłumaczyć znaczną poprawę wyników PISA. Od 2005 roku wszyscy uczniowie węgierskich szkół będący na ustalonych poziomach klasowych są testowani co roku w zakresie **czytania i interpretacji** oraz **matematyki**, a wyniki testów trafiają z powrotem do szkół. System o nazwie **Narodowa Ocena Kompetencji Podstawowych** przeszedł ewolucję od czasu jego wprowadzenia aż do osiągnięcia teraźniejszej postaci. Obecnie uczniowie klas 6, 8 i 10 są oceniani za pomocą krajowych testów czytania i pisanie oraz liczenia. Każdemu z nich przypisany jest kod identyfikacyjny, co ułatwia analizę wyników i obliczanie tzw. „edukacyjnej wartości dodanej”. Zbierane są również informacje o uczniach i szkołach, które pozwalają ustalić czynniki warunkujące zaliczenie testu lub jego brak. Testy są oceniane na poziomie krajowym przez Narodowe Kierownictwo Edukacyjne (władze oświatowe).

Raporty o wynikach generowane są na czterech poziomach i dla czterech typów użytkowników: (1) na poziomie **krajowym** (dla społeczeństwa i decydentów), (2) na poziomie **podmiotu finansującego** (dla wszystkich jednostek samorządu, które utrzymują szkoły, a także dla innych podmiotów finansujących), (3) na poziomie **szkoły** (dla każdej szkoły) i (4) na poziomie **uczniów** (dla każdej szkoły, a także dla rodziców). Pierwsze wyniki opublikowano w 2001 r. Raporty dla szkół i podmiotów finansujących były udostępniane posiadaczom kodów dostępu. Wprowadzenie indywidualnych uczniowskich kodów identyfikacyjnych miało miejsce w 2007 r., natomiast dane na temat każdego ucznia stały się dostępne dla rodziców i nauczycieli w 2009 roku. Od 2010 r. wyniki zawierające „edukacyjną wartość dodaną” mogą być obliczane na podstawie danych o indywidualnych postępach uczniów. Według różnych badań coraz więcej szkół i gmin stosuje te dane do identyfikacji problemów uczniów w nauce oraz do podejmowania działań w celu poprawy sytuacji. Na przykład w 2004 roku trzech z czterech dyrektorów szkół informowało o wykorzystywaniu wyników szkoły na potrzeby jej wewnętrznego rozwoju, a w 2007 r. co trzecia gmina „stosowała te wyniki w praktyce zarządczej”.

Byłoby dziwne, gdyby tak masowo stosowane informacje i opinie zwrotne nie przynosiły rezultatów. Poprawa wyników uczniów, mierzona przez PISA, może być spowodowana w dużej części przez te mechanizmy zwrotne, które pozwalają na identyfikację każdego ucznia niezaliczającego testu oraz każdej szkoły z niezaliczającymi testów uczniami i które są coraz częściej wykorzystywane przez osoby mogące dokonywać działań naprawczych. Szkoły otrzymały raporty z wynikami przeprowadzonych testów (patrz **Wykres 5**). Wielu nauczycieli wzięło udział w programach szkoleniowych, które pomogły im w skutecznym korzystaniu z wyników.

⁷ OECD, „Raport bazowy dot. Węgier w sprawie ram ewaluacji i oceny poprawy wyników szkół”, 2010 r. (przeznaczony do publikacji).

Wykres 5

Przykładowe dane z raportu Narodowej Oceny Podstawowych Umiejętności

Átlageredmények

Mérési terület	Évfolyam	Képzési forma	Átlageredmény (megbízhatósági tartomány)					
			A telephelyen	Országos	Az első viszonyítási csoport		A második viszonyítási csoport	
					Neve	Eredménye	Neve	Eredménye
Matematika	6.	ált. isk.	527 (513;544)	489 (489;490)	Városi ált. isk.	481 (480;482)	Közepes városok ált. isk.	488 (487;489)
	8.	ált. isk.	506 (489;525)	484 (483;484)	Városi ált. isk.	474 (473;474)	Közepes városok ált. isk.	478 (477;479)
Szövegértés	6.	ált. isk.	533 (515;552)	513 (513;514)	Városi ált. isk.	505 (505;506)	Közepes városok ált. isk.	512 (511;513)
	8.	ált. isk.	519 (502;536)	502 (502;503)	Városi ált. isk.	491 (491;492)	Közepes városok ált. isk.	496 (495;497)

A telephely eredményénél szignifikánsan alacsonyabb az adott érték
 A telephely eredménye nem különbözik szignifikánsan az adott értéktől
 A telephely eredményénél szignifikánsan magasabb az adott érték

Legenda:

Átlageredmény:	średnia ocena
Mérési terület:	oceniana dziedzina
Évfolyam:	klasa
Képzési forma:	rodzaj szkoły
A telephelyen:	wyniki w danej szkole
Országos:	wyniki krajowe
Viszonyítási csoport:	inne zestawienie wyników
Városi ált. isk.:	szkoły podstawowe w miastach
Közepes városok ált. isk.:	szkoły podstawowe w miastach o średniej wielkości
Matematika:	matematyka
Szövegértés:	czytanie

Cztery wymienione wyżej czynniki stanowią przyczynę poprawy wyników PISA w zakresie umiejętności czytania na Węgrzech, szczególnie w okresie pomiędzy trzecim (2006 r.) i czwartym (2009 r.) pomiarem. Trzem z nich towarzyszyły masowe programy budowania potencjału, mające bezpośredni wpływ na zachowanie nauczycieli i ich możliwości nauczania na poziomie klasy. W wyniku tych interwencji sposób organizacji nauczania został zmieniony w setkach sal lekcyjnych tak, aby zaobserwowana poprawa wyników PISA mogła być odzwierciedleniem przeprowadzonych w tym zakresie zmian. Wyniki te są jednak nadal dość skromne w porównaniu do wielkości inwestycji, jakie poczyniono.

Na wyniki mogło zadziałać kilka innych czynników, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych. Na przykład kryzys finansowy w latach 2008-2009, który doprowadził do znacznego zmniejszenia wynagrodzeń nauczycieli oraz rosnącego odsetka uczniów urodzonych i żyjących w ubóstwie (w większości należących do mniejszości romskiej), z pewnością w dużym stopniu zneutralizował efekty krajowych programów poprawy jakości edukacji. Gdyby nie podobne czynniki, pozytywne skutki podjętych na Węgrzech działań byłyby większe, a wyniki badania PISA prawdopodobnie lepsze.

4. Programy rozwoju edukacji finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego

Jak wspomniano na początku tego artykułu, Węgry – podobnie jak Polska, wykorzystują fundusze strukturalne UE w rozwoju edukacji. Oba kraje pozyskane środki finansowe przeznaczają na opracowanie programów nauczania i zwiększanie potencjału zawodowego nauczycieli.⁸ Trzy z czterech możliwych przyczyn poprawy wyników na Węgrzech przedstawionych w poprzednim rozdziale, to programy rozwoju edukacji współfinansowane z funduszy strukturalnych UE. Prawie cały projekt innowacji w programach nauczania, większość projektów skierowanych do mniejszości romskiej i niektóre elementy tworzenia silnych mechanizmów zwrotnych były współfinansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego. Większości z tych działań nie można byłoby zrealizować bez użycia środków UE, gdyż krajowe środki przeznaczone na rozwój edukacji nie były wystarczające.

Węgry wprowadziły istotny element rozwoju edukacji do pierwszego Narodowego Planu Rozwoju na lata 2004-2006, realizowanego w ramach Programu Operacyjnego Rozwój Zasobów Ludzkich.⁹ Wyżej wymieniony program operacyjny (jego węgierski skrót to HEFOP) określił pięć obszarów działań. Jednym z nich było „Wspieranie kształcenia ustawicznego”. W tym obszarze zawarte zostały trzy konkretne działania interwencyjne: (1) „Rozwój umiejętności i kompetencji niezbędnych do kształcenia ustawicznego”, (2) „Rozwój treści, metod i struktury kształcenia zawodowego” oraz (3) „Modernizacja kształcenia”. Pierwsze z unijnych środków zostały przeznaczone na poprawę jakości kształcenia ogólnego – w projekcie zaplanowano następujące działania:

- szkolenia doskonalące dla nauczycieli;
- opracowanie pakietów programowych oraz programów i instrumentów nauczania, w tym dotyczących rozwoju pedagogicznego, opartego na współpracy instytucji zaangażowanych w świadczenie usług na rzecz dzieci niepełnosprawnych;
- utworzenie doradztwa edukacyjnego, informacji, biur pomocy i informacji prawnej, opracowanie strategii komunikacji w celu poprawy skuteczności doradztwa;
- rozwój zasobów treści i oprogramowania, ulepszanie treści interaktywnych i multimedialnych;
- rozwój i upowszechnianie materiałów edukacyjnych dla potrzeb e-learningu;
- wspieranie badań metodologicznych, wykorzystywanie wyników badań w edukacji opartej na umiejętnościach;
- zapewnienie warunków materialnych i infrastruktury (np.: komputery, oprogramowanie, oprzyrządowanie edukacyjne, itp.).

Komponent programu pn. „Opracowanie pakietów programowych nauczania, w tym dotyczących rozwoju pedagogicznego opartego na współpracy instytucji zaangażowanych w świadczenie usług na rzecz dzieci niepełnosprawnych” został włączony bezpośrednio do

⁸ W odniesieniu do aktualnie realizowanych polskich programów rozwoju edukacji zob. „Program Operacyjny Kapitał Ludzki. Narodowe Strategiczne Ramy Odniesienia 2007 – 2013”, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego. Polska, http://www.efs.gov.pl/English/Documents/HCOP_EN_18January2008_final.pdf. W odniesieniu do aktualnie realizowanych węgierskich programów rozwoju edukacji zob. „Program Operacyjny Społeczna Odnowa. 2007-2013. Rząd Republiki Węgierskiej. 2007”, http://www.nfu.hu/download/2737/TAMOP_adopted_en.pdf.

⁹ Zob. Program Operacyjny Rozwój Zasobów Ludzkich 2004-2006, Węgry, Ministerstwo Zatrudnienia i Pracy, 30 kwietnia 2003 r.

programu innowacji i odegrał ważną rolę w zmianie praktyk na poziomie klasy w szkołach węgierskich.

Wykorzystywanie funduszy strukturalnych UE w rozwój edukacji jest i będzie kontynuowane w następnym okresie planowania działań, tj. w latach 2007-2013. W Narodowym Planie Rozwoju (tzw. Nowym Planie Rozwoju Węgier – NHDP) stanowiącym ogólnonarodowe ramy strategiczne dla rozwoju społecznego i gospodarczego, zawarto ponownie program operacyjny w dziedzinie rozwoju zasobów ludzkich, który został nazwany „Programem Operacyjnym Społeczna Odnowa” (w j. węgierskim w skrócie: TÁMOP)¹⁰. Program ten (z całkowitym budżetem na kwotę 4 097 mln euro) określił sześć obszarów rozwoju („osi priorytetowych”) w sferach zatrudnienia, polityki społecznej, zdrowia i edukacji. Trzy z ww. sześciu obszarów priorytetowych są bezpośrednio związane z różnymi sektorami kształcenia (szkolenia zawodowe, edukacja na szczeblach: podstawowym, średnim i wyższym), choć pozostałe również zawierają pewne działania związane z edukacją (w szczególności te skierowane na „Wzmacnianie integracji społecznej”).

Obszar priorytetowy nr 3 TÁMOP („Zabezpieczenie jakościowej edukacji oraz zapewnienie dostępu dla wszystkich”) jest skierowany bezpośrednio do szkół podstawowych i średnich. Kwota środków przeznaczonych na ten obszar wynosiła według oryginalnych dokumentów planistycznych około 890 mln euro, co stanowi około 22% całego budżetu TÁMOP. W tym obszarze zostały określone cztery konkretne grupy działań interwencyjnych:

- wspieranie upowszechniania edukacji opartej na kompetencjach,
- poprawa efektywności publicznego systemu edukacji, rozwój innowacyjnych rozwiązań i współpracy,
- zmniejszenie segregacji niepełnosprawnych uczniów i Romów, promowanie równych szans dla tych grup w edukacji publicznej,
- wspieranie edukacji grup o różnych potrzebach edukacyjnych i integracji uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, edukacja międzykulturowa.

W rzeczywistości wszystkie cztery rodzaje interwencji zawierają elementy, które można określić jako **rozwój programów nauczania** lub **rozwój praktyk na poziomie klasy** (w tym rozwój potencjału zawodowego nauczycieli). Pierwsze działanie interwencyjne szczególnie ma na celu upowszechnianie w całym systemie szkolnym innowacyjnych „pakietów programów”, które pierwotnie zostały opracowane w latach 2004-2006, w ramach programu HEFOP. To działanie jest jednak również stosowane w celu łączenia projektów budowy infrastruktury (finansowanych z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego) z projektami rozwijania potencjału zawodowego (finansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego), a także służy do opracowania narodowego systemu oceny jakości (w tym systemu informacji zwrotnych, o których była mowa w poprzednim rozdziale).

¹⁰ Zob.: Program Operacyjny Społeczna Odnowa, op.cit.

Opracowanie pakietów programów opartych na kompetencjach¹¹

Jednym z najbardziej niezwykłych działań na rzecz rozwoju edukacji współfinansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego w latach 2004 i 2007 było „Przygotowanie nauczycieli i ekspertów dla potrzeb rozwoju nauczania opartego na kompetencjach”. Program ten składał się z dwóch głównych części: (1) centralnego komponentu w postaci ogólnokrajowego projektu ukierunkowanego na opracowanie **pakietów programów opartych na kompetencjach**, w tym pilotażowe testowanie ich funkcjonowania w ograniczonej liczbie szkół, (2) komponentu zdecentralizowanego, umożliwiającego dalszej liczbie szkół dostosowanie pakietów programów opartych na kompetencjach. Program zawierał szereg elementów uzupełniających, takich jak: (1) program przeznaczony dla instytutów kształcenia nauczycieli w celu dostosowania ich własnych programów i metod do potrzeb nauczania opartego na kompetencjach, (2) program opracowania materiałów dydaktycznych dla szkół w celu pomocy w przygotowaniu się do zmiany egzaminu maturalnego (zorientowanego na kompetencje) w liceach.

Pakiety programów zostały opracowane w następujących sześciu obszarach kompetencji: (1) umiejętność czytania, (2) umiejętność liczenia, (3) komunikacja w językach obcych, (4) TIK, (5) kompetencje społeczne oraz (6) kompetencje zawodowe. Dla ww. kompetencji zostały opracowane po trzy wersje: (1) w celu regularnego użytkowania, (2) do wykorzystania w ramach istniejących przedmiotów nauczanych w szkołach i (3) na zajęcia pozalekcyjne. Pakiety programów zostały pomyślane tak, aby mogły być wykorzystywane przez nauczycieli jako narzędzie do zorganizowania całego procesu rozwoju kompetencji. Ich najważniejszą cechą jest zapewnienie różnorodności metod nauczania. Każdy pakiet zawiera następujące elementy:

- prezentacja koncepcji pedagogicznej,
- szczegółowy program nauczania,
- prezentacja systemu modułów,
- narzędzia (metody) do organizacji nauczania,
- narzędzia służące do oceny wyników nauki,
- program przygotowania nauczycieli do korzystania z pakietu,
- opis odpowiednich usług wsparcia.

Ww. pakiety programów zostały uprzednio sprawdzone w ponad 100 szkołach w ramach pilotażu, a następnie rozpoczęto korzystanie z nich w ponad 600 kolejnych szkołach. W ten sposób program dotarł do ponad tysiąca nauczycieli i ponad 10 tysięcy uczniów. Po przetestowaniu go wybrano ponad 20 placówek pedagogicznych do wsparcia upowszechniania pakietów w kolejnych szkołach. Pracownicy ww. placówek dotrą do następnych – ponad 900 nauczycieli, którzy rozpoczną korzystanie z tych pakietów i w ten sposób, zgodnie z planami, do końca programu uda się dotrzeć do około 50 tysięcy uczniów. Z pierwszych ocen wynika, że wzrosła liczba nauczycieli, którzy zmienili własne metody nauczania. Osoby zaangażowane w programy doskonalenia nauczycieli często mówią o coraz większej liczbie uczestników, którzy poznali już sposoby wykorzystania aktywnych metod.

¹¹ Źródło: Fiszka krajowa dotycząca Węgier. Dokument bazowy do analizy prównawczej „Kluczowe Kompetencje w Europie: Otwieranie drzwi dla uczenia się ustawicznego”, op.cit.

Analizując projekty współfinansowane ze środków UE, które mogą mieć wpływ na poprawę osiągnięć ucznia, musimy również brać pod uwagę programy rozwoju edukacji na szczeblu studiów wyższych. W tym ważnym obszarze dokonuje się również szereg interwencji rozwojowych ukierunkowanych na **kształcenie nauczycieli**, dających bezpośrednie wsparcie działaniom odnoszącym się do nauki w szkole. Na przykład rozwój programów szkolnictwa wyższego wspiera tworzenie regionalnych konsorcjów rozwoju pedagogicznego przez uczelnie kształcące nauczycieli.

Finansowane ze środków unijnych w latach 2004-2006 projekty (w ramach programów HEFOP, zakończonych około 2008 r.) mające na celu poprawę systemu oświaty mogły mieć z pewnością duży wpływ na jakość kształcenia na Węgrzech, a w szczególności na poprawę wyników PISA. Projekty realizowane w latach 2007-2013 r. (czyli w ramach programów TÁMOP) również mogły mieć pewien wpływ na wyniki szkół i uczniów mierzone za pomocą badania PISA 2009, lecz musiał on być niewielki (biorąc pod uwagę fakt, że wiele projektów rozpoczęło się dopiero w 2008 r.).

5. Podsumowanie

Zrozumienie charakteru relacji między finansowanymi (współfinansowanymi) ze środków UE programami rozwoju edukacji oraz poprawą wyników PISA wymaga bardziej szczegółowej analizy.¹² Celem niniejszego artykułu jest uwypuklenie kwestii poprawy wyników węgierskiego systemu szkolnego mierzonych przez PISA w celu podjęcia próby zidentyfikowania niektórych, występujących w tle czynników oraz ich ewentualnych związków przyczynowych. Podkreślenia wymaga także fakt, że finansowane ze źródeł UE programy rozwoju edukacji, mogły w sposób istotny przyczynić się do zaobserwowanej w tym względzie poprawy.

¹² Rola finansowanych przez UE programów rozwoju edukacji została przedstawiona, jak wspomniano wcześniej, w ostatnim raporcie krajowym (2009) o Węgrzech, przedłożonym Unii Europejskiej w sprawie realizacji programu „Edukacja i szkolenia 2010”. Rola TÁMOP w systemie innowacji w sektorze edukacji Węgier została przeanalizowana przez Toma Schullera w studium „Węgierski system badań, rozwoju i innowacji w sektorze edukacji (ERDIS) w perspektywie międzynarodowej”, <http://tamop311.ofi.hu/szakmai-program/8-1>.